

Esquema de calificación

Noviembre 2018

Historia

Nivel superior

Prueba 3 – historia de América

Este esquema de calificaciones es propiedad del Bachillerato Internacional y **no** debe ser reproducido ni distribuido a ninguna otra persona sin la autorización del centro global del IB en Cardiff.

Se recuerda a los examinadores y moderadores que es necesario aplicar las bandas de calificación que **mejor reflejen** el nivel de las respuestas de los alumnos y **conceder puntuaciones donde sea posible**. Si una respuesta indica que las exigencias de la pregunta se han entendido y abordado, pero que **no se han tenido en cuenta todas las implicaciones (p. ej. comparar o contrastar; razones o importancia; métodos o éxito)**, los examinadores deben usar toda la gama de puntuaciones que permite el esquema de calificación sin dudar; es decir, si la respuesta aborda de manera satisfactoria algunos de los criterios, se debe reflejar en la puntuación del alumno de la manera correspondiente. **Para la atención de todos los examinadores: Si usted no está seguro del contenido del trabajo del alumno o de que este sea lo suficientemente preciso, por favor, póngase en contacto con su jefe de equipo.**

Puntos	Descriptor de nivel
13–15	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta se centra claramente en el tema, y demuestra un alto grado de conciencia de las exigencias e implicaciones de la pregunta. Está bien estructurada, es equilibrada y se organiza de forma eficaz. Los conocimientos demostrados son detallados, precisos y pertinentes. Los acontecimientos se ubican en su contexto histórico, y se observa una clara comprensión de los conceptos históricos. Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes, y se utilizan eficazmente para respaldar el análisis o la evaluación. Los argumentos son claros y coherentes. Se evalúan distintas perspectivas y esa evaluación está integrada de manera eficaz en la respuesta. La respuesta incluye un análisis crítico bien desarrollado. Todos, o casi todos, los puntos principales se fundamentan y la respuesta presenta un argumento que conduce a una conclusión coherente.
10–12	<ul style="list-style-type: none"> Se comprende y aborda lo que exige la pregunta. En general, la respuesta está bien estructurada y organizada, aunque puede haber cierto grado de repetición o falta de claridad en algunas partes. Los conocimientos son precisos y pertinentes. Los acontecimientos se ubican en su contexto histórico, y se observa una clara comprensión de los conceptos históricos. Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes, y se utilizan para respaldar el análisis o la evaluación. Los argumentos son en su mayoría claros y coherentes. Se observa cierta conciencia y evaluación de distintas perspectivas. La respuesta incluye un análisis crítico. La mayor parte de los puntos principales se fundamentan y la respuesta presenta un argumento que conduce a una conclusión coherente.
7–9	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta evidencia comprensión de lo que exige la pregunta, aunque estas exigencias se abordan solo parcialmente. Se intenta seguir un enfoque estructurado. Los conocimientos demostrados son precisos y pertinentes en su mayor parte. Los acontecimientos generalmente se ubican en su contexto histórico. Los ejemplos utilizados son adecuados y pertinentes. La respuesta no se limita a describir sino que incluye cierto análisis o comentario crítico, pero este no se fundamenta.
4–6	<ul style="list-style-type: none"> La respuesta evidencia cierta comprensión de lo que exige la pregunta. Si bien se observa un intento de seguir una determinada estructura, la respuesta carece de claridad y coherencia. Se demuestran conocimientos pero estos carecen de precisión y pertinencia. La comprensión del contexto histórico es superficial. Se utilizan ejemplos concretos, pero estos son indefinidos o carecen de pertinencia. Se incluye un análisis limitado, pero la respuesta no es analítica sino principalmente narrativa o descriptiva.

1–3	<ul style="list-style-type: none"> • Se observa una escasa comprensión de lo que exige la pregunta. La respuesta tiene una estructura deficiente o, cuando hay una estructura de ensayo reconocible, apenas se centra en la tarea. • Se demuestran escasos conocimientos. Cuando se utilizan ejemplos concretos, estos se refieren a datos incorrectos, carecen de pertinencia o son indefinidos. • La respuesta no incluye un análisis crítico o, si lo incluye, este es escaso. Consiste principalmente en generalizaciones y afirmaciones insuficientemente fundamentadas.
0	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran anteriormente.

Sección 1: Sociedades y culturas indígenas en América (c.750–1500)

1. Evalúe el papel de las autoridades locales **y** estatales en **una** sociedad precolombina.

La pregunta requiere que los alumnos realicen una valoración del papel de las autoridades locales y estatales en una sociedad precolombina. Los alumnos pueden argumentar que en algunos casos las autoridades locales fueron más importantes que las autoridades estatales o viceversa, dependiendo del ejemplo que elijan. Pueden abordar el tema de las autoridades locales y las estatales por separado o intentar comparar los papeles que desempeñaron en distintas áreas. Pueden hacer referencia al impacto de las autoridades locales y estatales en la vida religiosa, en el control de las ciudades o en la organización de las fuerzas militares. En las sociedades agrícolas, las autoridades locales y estatales organizaron el trabajo e introdujeron mejoras en las infraestructuras. Las autoridades estatales organizaron los sistemas de comercio y controlaron los caminos. Las autoridades locales supervisaron la distribución de tierras y mercancías y la organización de la vida diaria, y algunas autoridades locales cooperaron con las autoridades estatales mientras que en otros casos hubo tensiones entre ambas.

2. Discuta el papel y naturaleza del tributo en **dos** sociedades precolombinas.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada del papel y naturaleza del tributo en dos sociedades precolombinas. Los alumnos pueden hacer referencia a la distinta naturaleza del tributo: productos, trabajo o algún tipo de moneda como, por ejemplo, el cacao en algunas áreas mesoamericanas. Pueden diferenciar entre tributos estatales y locales. También pueden mencionar la utilización de los tributos para el desarrollo de infraestructuras. Pueden argumentar que los tributos también mantuvieron a los gobernantes, a las jerarquías políticas y religiosas, y a la burocracia del estado. Además, o alternativamente, los alumnos pueden discutir las relaciones de reciprocidad y redistribución, la utilización de tributarios, la relación entre autoridades locales y estatales (por ejemplo, los tributos de los caciques al zipa en la cultura chibcha, o los tributos de los curacas a los incas).

Sección 2: Exploración y conquista europea en América (c.1492–c.1600)

3. Compare y contraste la exploración española del Caribe y la exploración británica de América del Norte.

Esta pregunta requiere que los alumnos expongan las semejanzas y diferencias entre la exploración española del Caribe y la exploración británica de América del Norte, refiriéndose a ambas áreas a lo largo de toda la pregunta. El objetivo de las exploraciones española y británica era encontrar una nueva ruta hasta Asia. Los gobernantes de ambos países autorizaron dichas exploraciones (aportando cierta financiación), y ambas fueron organizadas por compañías que tuvieron que financiar la mayor parte de los viajes. En cuanto a contraste, los alumnos pueden argumentar que, mientras la exploración española llegó a áreas con una población indígena más numerosa y utilizó mano de obra indígena, los británicos llegaron a áreas con una población muy dispersa. Por tanto, los españoles establecieron contacto más estrecho con los pueblos indígenas. Los alumnos pueden concluir que la exploración española tuvo más éxito ya que establecieron colonias. Deben indicarse claramente tanto las semejanzas como las diferencias, pero permita que exista cierto desequilibrio entre el número de comparaciones y de contrastes que se hagan.

4. “Las nuevas Leyes de Indias (1542) protegieron a las poblaciones indígenas”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la opinión de que los términos de las nuevas Leyes de Indias protegieron a las poblaciones indígenas. Los alumnos pueden considerar que las nuevas Leyes exigieron tributos justos a los indígenas y prohibieron la esclavitud de las poblaciones indígenas así como la utilización de mano de obra gratuita. No obstante, también pueden argumentar que, aunque las leyes se opusieron a la encomienda, muchas de las medidas iniciales fueron revocadas. La mano de obra indígena siguió siendo utilizada bajo las instituciones de mita y yanaconaje. Los alumnos pueden mencionar el efecto positivo de restringir el trabajo realizado por los trabajadores indígenas en las minas, pero pueden argumentar también que las leyes establecieron que podía utilizarse mano de obra indígena cuando fuera necesario. Pueden argumentar que las nuevas Leyes fracasaron como consecuencia de las protestas de los encomenderos como, por ejemplo, la rebelión liderada por Gonzalo Pizarro.

Sección 3: Gobierno colonial en el Nuevo Mundo (1500–1800)

5. Evalúe los factores que contribuyeron al éxito de la economía de las colonias americanas.

La pregunta requiere que los alumnos realicen una valoración de los factores que contribuyeron al éxito de la economía de las colonias americanas. Puede abordarse esta pregunta de distintas formas ya que los alumnos pueden optar por discutir una economía en profundidad o realizar una discusión más amplia de dos o más. Ambos enfoques son válidos. Con relación a algunas áreas, los alumnos pueden argumentar que el éxito de la economía de las colonias dependió de la explotación de minerales, y relacionarlo con su importancia en las políticas mercantilistas. En otras, pueden considerar la disponibilidad de tierras para la explotación agrícola y la producción de valiosos productos para el comercio transatlántico, por ejemplo, el tabaco y el azúcar. Puede considerarse la mano de obra indígena o esclava como un factor necesario para explotar los recursos. Los alumnos pueden hacer referencia a la contribución económica de las minas de plata o la esclavitud si resulta pertinente. También puede abordarse el control del comercio transatlántico.

6. Discuta las características y el impacto de las reformas borbónicas.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las reformas borbónicas en términos de sus características y su impacto. Aunque debe abordarse tanto las características como el impacto, permita cierto desequilibrio en el tratamiento que cada alumno dé a los dos factores. Los alumnos pueden hacer referencia a las características económicas, territoriales y políticas de las reformas y su relación con la Ilustración. Pueden considerar su impacto en la recaudación de impuestos y los disturbios sociales. Pueden hacer referencia a las consecuencias de reformas concretas, por ejemplo, los decretos de libre comercio, las intendencias o el establecimiento de nuevos virreinos. Los alumnos pueden discutir cómo las reformas entraron en conflicto con los intereses de las élites locales y sus reacciones a dichas reformas. Pueden hacer referencia al impacto en las poblaciones indígenas y en los mestizos. Pueden considerar los vínculos entre las reformas y las rebeliones en el sur de Perú y en el Alto Perú como, por ejemplo, Túpac Amaru.

Sección 4: La religión en el Nuevo Mundo (1500–1800)

7. “Los jesuitas tuvieron una influencia positiva en las poblaciones indígenas de la América española y portuguesa”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que los jesuitas tuvieron una influencia positiva tanto en las poblaciones indígenas de la América española como de la portuguesa. Para apoyar la afirmación, los alumnos pueden argumentar que las reducciones de los jesuitas protegieron a las poblaciones indígenas de los abusos de las autoridades y de los comerciantes de esclavos españoles y portugueses. Los jesuitas enseñaron a las poblaciones indígenas técnicas agrícolas y artesanía, y les otorgaron derechos laborales, por ejemplo, la jornada laboral de seis horas. Los jesuitas respetaron algunos valores culturales de las poblaciones indígenas, siempre que no entrasen en conflicto con el cristianismo. Para cuestionar la afirmación, los alumnos pueden argumentar que, aunque existió cierto grado de sincretismo, se obligó al cumplimiento de ciertas prácticas católicas, como el bautismo. Pueden hacer referencia a los castigos corporales que se infligieron a las poblaciones nativas. También pueden afirmar que, aunque a algunas comunidades se les permitió hablar su lengua nativa, la obligatoriedad de utilizar las lenguas española y portuguesa contribuyó al declive general de las lenguas nativas.

8. “El sincretismo religioso contribuyó al establecimiento del cristianismo en el Nuevo Mundo”. Discuta esta afirmación.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada del impacto del sincretismo religioso en el establecimiento del cristianismo en el Nuevo Mundo. Los alumnos pueden hacer referencia al éxito del sincretismo en México en la década de 1530. Pueden hacer referencia a cómo contribuyó a la transición del politeísmo al monoteísmo, al establecerse una relación entre los dioses locales y los santos cristianos. No obstante, los alumnos también pueden argumentar que hubo cierto grado de resistencia al cristianismo, refiriéndose al desarrollo de rituales y cultos, por ejemplo, la santería, que la Iglesia condenó pero que, no obstante, siguieron practicándose en secreto. Los alumnos pueden examinar también otros de los factores que contribuyeron, por ejemplo, las encomiendas y las reducciones. Pueden concluir que el sincretismo mostró que las poblaciones indígenas fingieron aceptar el cristianismo pero siguieron manteniendo sus creencias.

Sección 5: La esclavitud en el Nuevo Mundo (1500–1800)

9. Evalúe la contribución de la esclavitud al crecimiento económico en América.

La pregunta requiere que los alumnos realicen una valoración de la contribución de la esclavitud al crecimiento económico en América. Pueden argumentar que la esclavitud contribuyó al crecimiento económico resolviendo el problema de la escasez de mano de obra tras haberse diezmado a los grupos indígenas en muchas regiones, por ejemplo, en el Caribe. Se utilizó a los esclavos para trabajar en la construcción de infraestructuras, utilizando mano de obra semicalificada y no calificada. La esclavitud se convirtió en un componente esencial del crecimiento económico de la agricultura de plantaciones. Los alumnos pueden también argumentar que el comercio de esclavos se convirtió en una actividad económica con altos niveles de beneficios para los comerciantes. Por otra parte, pueden señalar que la productividad de la esclavitud era relativamente baja, lo cual, junto con los costes de la misma, obstaculizó el crecimiento económico. También pueden afirmar que, debido a las altas tasas de mortalidad, no era económicamente viable utilizar esclavos en la industria minera de la plata.

10. Discuta las condiciones de vida y trabajo de los esclavos en las plantaciones de las Indias Occidentales y Brasil.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las condiciones de vida y trabajo de los esclavos en las plantaciones de las Indias Occidentales y Brasil. Aunque han de discutir ambas áreas, no es necesario que las traten por igual. Los temas de discusión pueden incluir las difíciles condiciones de vida que debían soportar los esclavos, que eran obligados a trabajar durante muchas horas, incluidos los niños y las mujeres embarazadas. Los alumnos pueden hacer referencia a las altas tasas de mortalidad de los esclavos, su limitado acceso a la educación y la sanidad, y los abusos que sufrían a manos de sus dueños. También pueden argumentar que las condiciones eran diferentes para los esclavos según la naturaleza de su trabajo. Por ejemplo, los esclavos domésticos tenían mejores condiciones de vida y trabajo que los que trabajaban las tierras. Los alumnos pueden argumentar que las condiciones de los esclavos en las plantaciones propiedad de las órdenes religiosas en Brasil eran menos crueles. También pueden argumentar que la separación de las familias, debida al comercio de esclavos, era menos frecuente en Brasil. Los alumnos pueden optar por utilizar o no un enfoque comparativo.

Sección 6: Movimientos independentistas (1763–1830)

11. “Los movimientos independentistas en América surgieron a causa de factores económicos más que de factores políticos”. Con referencia a **un** movimiento independentista, ¿en qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la sugerencia de que las causas económicas fueron más importantes que las políticas para el surgimiento de los movimientos independentistas en América. Los alumnos pueden estar de acuerdo en todo o en parte, o estar en desacuerdo con la afirmación. En cuanto a causas económicas, pueden hacer referencia al mercantilismo, al estricto control del comercio y la exacción de impuestos. En cuanto a las colonias españolas, los criollos creían que los peninsulares, que dirigían las colonias y tenían lazos más estrechos con España, les impedían tener éxito económico. Los alumnos pueden hacer referencia a causas políticas como las ideas de la Ilustración, el que las leyes fuesen impuestas a las colonias por la madre patria, y la falta de representación. Las colonias españolas eran reacias a ser gobernadas por José Bonaparte, el sustituto francés de Fernando VII.

12. “El logro de la independencia de las nuevas naciones benefició a los pueblos indígenas que vivían en ellas”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que los pueblos indígenas de América se beneficiaron de vivir en naciones recién independizadas. Pueden abordar esta pregunta de distintos modos según elijan discutir un pueblo en profundidad o discutir de forma más amplia dos o más pueblos. Ambos enfoques son válidos. Los alumnos pueden argumentar que la independencia fue total o parcialmente beneficiosa para los pueblos indígenas de América o que no lo fue en absoluto. En los dos últimos casos, pueden argumentar que los grupos indígenas fueron expulsados de sus tierras o que se les negaron sus derechos sobre las mismas, o que tuvieron lugar masacres de grupos indígenas en muchas partes de América. También pueden argumentar que a los pueblos indígenas se les negó el derecho a voto y las oportunidades educativas, y se les prohibió hablar su lengua. Por el contrario, puede sugerirse que algunos pueblos indígenas abandonaron voluntariamente sus comunidades en busca de mejores oportunidades económicas en las ciudades.

Sección 7: La construcción de naciones y los desafíos que enfrentaron (c.1780–c.1870)

13. “Los sistemas políticos recién establecidos en América Latina enfrentaron importantes desafíos”. Discuta esta afirmación con referencia a **un** país de América Latina.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de los desafíos que enfrentaron los sistemas políticos recién establecidos en un país de América Latina. Los alumnos pueden evaluar el alcance de los desafíos económicos, políticos o sociales a un sistema político recién establecido y argumentar que los de una naturaleza fueron más importante que los de las otras dos. En cuanto a desafíos económicos, pueden considerar el impacto de factores como, por ejemplo, la disrupción de los patrones de comercio, el coste de las guerras de independencia, la dificultad de recaudar impuestos o la falta de infraestructuras. En cuanto a los desafíos políticos, pueden discutir la influencia de la inestabilidad política, las revueltas, la fragmentación territorial, o las rivalidades o tensiones políticas entre conservadores y liberales. Los alumnos también pueden argumentar que la ausencia de instituciones para sustituir a la administración colonial, junto con la falta de experiencia, fueron desafíos importantes. Para algunos países, los alumnos pueden argumentar que la ausencia de una clase media importante, fue un desafío, al igual que el conflicto racial.

14. “La guerra entre EE.UU. y México (1846–1848) tuvo un mayor impacto en EE.UU. que en México”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que EE.UU. se vio más afectada que México por la guerra entre Estados Unidos y México. Los alumnos pueden estar de acuerdo en todo o en parte, o estar en desacuerdo con la afirmación. Pueden hacer referencia a los términos del Tratado de Guadalupe Hidalgo, que incluyó el reconocimiento de las pretensiones estadounidenses sobre Texas, y cedió gran parte del norte de México, que se convirtió en el suroeste de EE.UU., incluyendo California, rica en oro. EE.UU. aceptó pagar a México 15 millones de dólares por el territorio. La victoria estadounidense reforzó los sentimientos del Destino Manifiesto y reabrió el debate sobre la expansión de la esclavitud. En cuanto a México, la pérdida de casi un tercio de su territorio y población provocó la caída del gobierno conservador. La derrota provocó la pérdida del honor nacional y un resentimiento duradero hacia EE.UU.

Sección 8: La guerra civil estadounidense: causas, desarrollo y consecuencias (1840–1877)

15. Discuta los puntos fuertes y los puntos débiles de los unionistas y de los confederados al estallar la guerra civil estadounidense.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de los puntos fuertes y los puntos débiles de la Unión y de la Confederación al estallar la guerra civil estadounidense. No se requiere un enfoque concreto. Los alumnos pueden, por ejemplo, optar por abordar los puntos fuertes y débiles de cada bando en grupos separados, o centrar su evaluación en argumentos concretos. Los alumnos pueden hacer referencia a los puntos fuertes de la Unión, como la población, la producción industrial, los ferrocarriles, unas fuerzas armadas consolidadas, compuestas de un ejército y una armada, y un gobierno sólido. Los puntos débiles pueden ser las características de los primeros generales y los motivos para ir a la guerra. Los puntos fuertes de los confederados pueden ser el liderazgo militar, “el rey algodón” y la motivación para luchar y defender su forma de vida. Pueden considerar como sus puntos débiles, la reciente formación del gobierno, la falta de recursos financieros, la incapacidad de hacer que los estados que se habían separado cooperasen y la falta de una armada y de un ejército consolidado.

16. “Los planes del Congreso para la Reconstrucción tenían como fin castigar al Sur, más que reconstruirlo y reformarlo”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que los planes del Congreso para la Reconstrucción estaban motivados no tanto por el deseo de reconstruir y reformar el Sur sino por el de castigarlo. Los alumnos pueden estar de acuerdo en todo o en parte, o estar en desacuerdo con la afirmación. Pueden hacer referencia a que a los republicanos radicales no les satisfacían los planes de reconstrucción del presidente Johnson, especialmente después de que un buen número de antiguos oficiales confederados fuesen reelegidos en las primeras elecciones al Congreso después de la guerra. Los republicanos consideraron que el plan de Johnson era demasiado indulgente y estaban decididos a vengarse del Sur por empezar la guerra. La *Military Reconstruction Act* (ley de reconstrucción militar) dividió al Sur en cinco zonas de ocupación por parte del ejército federal estadounidense. Todos los antiguos estados confederados tenían que aceptar las enmiendas 13ª, 14ª y 15ª lo cual podría ser considerado como un intento de reformar al Sur. No se utilizaron fondos federales para la reconstrucción de un Sur destrozado por la guerra y muchos de sus estados eran demasiado pobres para poder efectuarla por sí mismos.

Sección 9: El desarrollo de las naciones modernas (1865–1929)

17. Compare y contraste la influencia de la inmigración en el desarrollo de **dos** países de América.

Esta pregunta requiere que los alumnos, refiriéndose a ambos países a lo largo de toda la respuesta, expongan las semejanzas y diferencias entre dos países de América, en términos de cómo influyó la inmigración en su desarrollo. Aunque los alumnos deben referirse tanto a las semejanzas como a las diferencias, no es necesario que haya el mismo número de unas que de otras. Pueden comparar y contrastar en qué medida contribuyó la inmigración a resolver el problema de la escasez de mano de obra en distintas actividades económicas. Pueden también comparar y contrastar la medida en que la inmigración contribuyó al crecimiento y desarrollo de regiones poco pobladas de cada país. Los alumnos pueden elegir comparar y contrastar la influencia cultural e intelectual de los inmigrantes con referencia a las artes, las lenguas y/o la cultura popular. Además, o alternativamente, pueden referirse de forma comparativa a los niveles de asimilación de los inmigrantes en ambos países.

18. Discuta los éxitos y los fracasos de **un** líder latinoamericano.

La pregunta requiere que los alumnos hagan un análisis detallado y equilibrado de los éxitos y los fracasos de un líder latinoamericano durante el marco cronológico requerido. Los alumnos pueden hacer referencia a cuestiones internas económicas, sociales y políticas, así como a cuestiones de política exterior. Las políticas económicas pueden incluir: el desarrollo y la expansión; el comercio; las cuestiones relacionadas con las tierras; el trabajo; la inversión extranjera; y la estabilidad o la prosperidad. Los factores sociales pueden incluir: la sanidad; la educación, y la posición de las mujeres y las minorías. A su vez, los factores políticos pueden incluir: la centralización contra el regionalismo; la estructura de gobierno; las elecciones; las relaciones con la iglesia; y los desafíos a la autoridad. Las siguientes pueden ser opciones populares: Porfirio Díaz o cualquier otro de los presidentes que tomó el poder durante o después de la Revolución mexicana; los argentinos Nicolás Avellaneda, Julio Roca o Hipólito Yrigoyen; Eloy Alfaro, de Ecuador; y José Balmaceda, de Chile. Acepte, no obstante, cualquier líder latinoamericano del período. Aunque pueden discutirse otros factores, el grueso de la respuesta debe versar sobre los éxitos y fracasos del líder elegido.

Sección 10: Presencia de América en los asuntos mundiales (1880–1929)

19. Discuta las consecuencias de la guerra hispano-estadounidense (1898) en EE.UU. y en Cuba.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las consecuencias de la guerra hispano-estadounidense tanto en EE.UU. como en Cuba. Pueden discutirse las consecuencias durante y después de la guerra. Al ser la primera guerra que EE.UU. libraba desde la guerra civil, creó un sentimiento de unidad entre los antiguos enemigos y fomentó el orgullo nacional. También alimentó los sentimientos de superioridad anglosajona y de imperialismo. Algunos alumnos pueden argumentar también que convirtió a EE.UU. en una potencia mundial. EE.UU. obtuvo Filipinas, Guam y Puerto Rico, y aseguró la independencia de Cuba. Una vez que se sacó a España de la zona, EE.UU. se convirtió en la fuerza dominante en toda la región. En cuanto a Cuba, es probable que los alumnos se refieran a su independización de España, pero no a su independencia total ya que EE.UU. siguió muy involucrada en Cuba. Cuba redactó una constitución, creó un gobierno nacional y eligió a un presidente. No obstante le fue impuesta la Enmienda Platt a la constitución, lo que daba a EE.UU. el derecho a intervenir en los asuntos de Cuba.

20. Discuta las causas y la naturaleza de la participación de Canadá o de un país de América Latina en la Primera Guerra Mundial.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las causas y la naturaleza de la participación de Canadá o de un país de América Latina en la Primera Guerra Mundial. Canadá participó desde el principio en la guerra como parte del Imperio británico. Las fuerzas canadienses combatieron en el frente occidental durante toda la guerra, participando en muchas de las principales batallas, incluida la de la victoria en la Cresta de Vimy. Económicamente, Canadá vio incrementar sus exportaciones agrícolas e industriales. Aunque la guerra submarina alemana afectó a muchas naciones latinoamericanas, todas permanecieron neutrales hasta después de la entrada de EE.UU. en la guerra en 1917. Varias naciones caribeñas declararon la guerra pero hicieron poco más, aparte de eso. Cuba envió un contingente de médicos y enfermeras al frente occidental y estaba preparándose para enviar tropas cuando acabó la guerra. Brasil declaró la guerra en octubre de 1917 en respuesta a los continuos ataques de los submarinos alemanes a buques brasileños. La armada brasileña patrulló en el Atlántico Sur y un pequeño contingente se fue a Europa.

Sección 11: La Revolución mexicana (1884–1940)

21. Compare y contraste el liderazgo de Madero y de Zapata durante la Revolución mexicana.

La pregunta requiere que los alumnos expongan las semejanzas y diferencias entre el liderazgo de Madero y el de Zapata, refiriéndose a ambos líderes a lo largo de toda la respuesta. Aunque los alumnos deben referirse tanto a las semejanzas como a las diferencias, no es necesario que haya el mismo número de unas que de otras. Los alumnos pueden hacer referencia a objetivos, métodos y logros de cada líder cuando los comparen. Las semejanzas pueden incluir la oposición a Porfirio Díaz y la predisposición a utilizar la fuerza contra él. Ambos deseaban algún elemento de reforma democrática y apoyaron el plan de San Luis Potosí. Las diferencias pueden incluir el mayor interés de Zapata en la reforma agraria para beneficiar a los campesinos, mientras que Madero se centró más en lograr reformas políticas. Mientras que Madero era un reformista que quería introducir prácticas democráticas en México, el objetivo de Zapata era liderar una revolución social. Los alumnos pueden concluir que, aunque Zapata logró una limitada reforma agraria, Madero llegó a ser presidente de México.

22. Discuta el impacto de la Revolución mexicana en las artes.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada del impacto de la Revolución mexicana en las artes, que pueden incluir artes visuales, literatura, música, teatro y cine entre otras. Los alumnos pueden argumentar que los artistas se vieron influidos por el marxismo y que veían el arte intelectual como símbolo de la vieja aristocracia. Los artistas revolucionarios, Rivera, Orozco o Siqueiros, produjeron obras de arte para el pueblo y le dieron importancia a los murales en el exterior e interior de los edificios públicos. Los alumnos pueden hacer referencia a los cambios en los temas de las obras de arte, que se politizaron más. Los artistas e intelectuales se centraron en la historia y tradiciones mexicanas, con intelectuales, como por ejemplo Enríquez y Vasconcelos, promoviendo las culturas indígenas. Los alumnos pueden hacer referencia a la fundación del Museo Nacional de Antropología y Arqueología o a la edición de literatura indígena. También pueden abordar el impacto de la revolución en la literatura refiriéndose a los novelistas de la revolución, o a la música con los corridos, o a la reforma educativa.

Sección 12: La Gran Depresión en América (mediados de la década de 1920 a 1939)

23. Discuta las causas políticas y económicas de la Gran Depresión en América.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las causas políticas y económicas de la Gran Depresión en América. Esta pregunta puede abordarse de formas muy distintas, según los alumnos elijan discutir un país en profundidad o presentar una discusión más amplia de América. Aunque los alumnos deben referirse a las causas políticas y a las económicas, no es necesario que se centren por igual en unas y en otras. En cuanto a causas políticas, pueden hacer referencia a las políticas de *laissez-faire* o a la influencia de EE.UU. en los gobiernos latinoamericanos, que limitó el desarrollo de las industrias nacionales. En cuanto a las causas económicas, pueden discutir la especulación financiera que llevó a la caída de Wall Street, argumentando que, antes de 1929, las fuentes de financiación para América Latina eran limitadas ya que los fondos se trasladaban a EE.UU. por motivos especulativos. Los alumnos pueden también discutir la sobreproducción, el declive de los precios internacionales y/o el agotamiento de las economías de exportación del sector primario y la contracción del mercado interior.

24. Discuta con qué grado de eficacia reaccionó **un** país de América ante la Gran Depresión.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada del grado de eficacia de las reacciones a la Gran Depresión en un país de la región. Si se aborda EE.UU., los alumnos pueden evaluar la eficacia de las políticas de Hoover y el “New Deal” (“nuevo pacto”) de Roosevelt. En cuanto a Canadá, pueden discutirse las políticas de King y Bennett. Los alumnos pueden comentar la eficacia de la reacción del gobierno evaluando políticas estatales concretas, por ejemplo, los incentivos fiscales, los proyectos de obra pública y las inversiones en áreas estratégicas de un país concreto. Pueden evaluar la eficacia de las políticas proteccionistas, por ejemplo, las restricciones a las importaciones, y los controles de producción y precios en el país elegido. También pueden evaluar los puntos fuertes y débiles de la industrialización por sustitución de importaciones en la promoción de las industrias nacionales y el desarrollo de industrias no tradicionales. Los alumnos pueden evaluar también el papel que desempeñaron los acuerdos comerciales internacionales, por ejemplo, el Pacto Roca–Runciman, en relación a su grado de eficacia como reacción a la Gran Depresión.

Sección 13: La Segunda Guerra Mundial y América (1933–1945)

25. Examine la aplicación y consecuencias de la política del “buen vecino” de Franklin D. Roosevelt.

La pregunta requiere que los alumnos examinen las interrelaciones entre la aplicación y las consecuencias de la política del “buen vecino” de Roosevelt. Los alumnos pueden considerar que dicha aplicación fue una extensión de la mejora de relaciones establecida por la administración Hoover, no obstante, deben centrarse en la presidencia de Roosevelt. Mediante la política del “buen vecino”, que fue implementada en 1933, EE.UU. se comprometía a no intervenir unilateralmente en los países latinoamericanos. Fue reforzada en la Convención de Montevideo, de diciembre de 1933, y en otras conferencias en el hemisferio antes de la Segunda Guerra Mundial y durante la misma. La política produjo la retirada de los marines estadounidenses de Nicaragua y Haití, y puso fin a la Enmienda Platt relativa a Cuba. También llevó a la firma de acuerdos comerciales recíprocos entre EE.UU. y varios países latinoamericanos. Algunos alumnos pueden sugerir que dicha política hizo posibles las negociaciones, en lugar de las acciones militares, entre EE.UU. y México tras la confiscación de las empresas petrolíferas estadounidenses en México.

26. “El tratamiento de las personas de origen japonés fue uniforme en toda América durante la Segunda Guerra Mundial”. Discuta esta afirmación.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de la afirmación de que el tratamiento de las personas de origen japonés fue uniforme en toda América durante la Segunda Guerra Mundial. Es probable que los alumnos digan que sí lo fue, dando como ejemplos EE.UU. y Canadá. En ambos países se discriminó a los japoneses y se los reubicó en campos de internamiento. A menudo sus casas y comercios fueron confiscados por el gobierno y vendidos. Muchos países latinoamericanos arrestaron a su población japonesa y la deportaron a EE.UU. Algunos alumnos señalarán diferencias en el tratamiento de los japoneses, incluso dentro de un mismo país. Los japoneses estadounidenses de la costa oeste fueron reubicados, mientras que no lo fueron los de la costa este ni los de Hawái. Algunos ciudadanos japoneses estadounidenses se alistaron en el ejército. En Argentina, Brasil y Chile no hubo un marcado maltrato de la población japonesa.

Sección 14: Procesos políticos en América Latina (1945–1980)

- 27.** “Fueron los factores sociales, más que los políticos, la causa principal de la Revolución cubana”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que los factores sociales fueron más importantes en el estallido de la Revolución cubana que los factores políticos. Los alumnos pueden estar de acuerdo en todo o en parte, o estar en desacuerdo con la afirmación. Pueden abordar la contribución de las causas sociales al estallido de la revolución refiriéndose a las reivindicaciones del campesinado y los trabajadores urbanos, y considerar cuestiones como la escasez de tierras, las malas condiciones laborales y de vida, y el acceso limitado a la sanidad, la vivienda y la educación. Los alumnos pueden cuestionar la afirmación y argumentar que las causas políticas desempeñaron un papel más importante en la revolución. Al hacerlo, pueden valorar las contribuciones de la emergente oposición a Batista y la respuesta ineficaz de este, el papel de los partidos políticos y el de Fidel Castro. Alternativamente, los alumnos pueden argumentar que otros factores desempeñaron un papel más sustancial. Aunque esto es aceptable, los alumnos deben centrarse en la importancia o no de los factores mencionados en la pregunta.

- 28.** Discuta los orígenes y crecimiento del movimiento de la teología de la liberación en América Latina hasta 1980.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de los orígenes y crecimiento del movimiento de la teología de la liberación en América Latina hasta 1980. Aunque se requiere que discutan tanto los orígenes como el crecimiento, permita cierto desequilibrio en el tratamiento de ambos. En cuanto a los orígenes, los alumnos pueden argumentar que el movimiento de la teología de la liberación respondió a problemas económicos y sociales no abordados, por ejemplo, la pobreza y el hambre. Pueden también argumentar que el Concilio Vaticano II contribuyó a su fundación. En cuanto al crecimiento, los alumnos pueden discutir la contribución de los sacerdotes obreros y las organizaciones vecinales con base cristiana, que trabajaron para promover la redistribución de la tierra y mejores condiciones laborales. Pueden argumentar que la Iglesia misma limitó el crecimiento del movimiento, y en algunos países lo hicieron los gobiernos militares, ya que todos ellos se oponían a lo que, según decían, era un elemento marxista en la ideología del movimiento.

Sección 15: Procesos políticos en Estados Unidos (1945–1980) y Canadá (1945–1982)

29. Evalúe el impacto del “Fair Deal” (“trato justo”) de Truman.

La pregunta requiere que los alumnos realicen una valoración del impacto del “Fair Deal” (“trato justo”) de Truman sopesando los puntos fuertes y débiles del programa. El impacto del programa puede extenderse más allá del marco cronológico de la presidencia de Truman. Los alumnos pueden referirse al “Fair Deal” (“trato justo”) como extensión del “New Deal” (“nuevo pacto”) de Franklin D. Roosevelt. Las propuestas de Truman incluían aumentar el salario mínimo, ampliar la seguridad social, la vivienda pública y un seguro de salud, y proteger los derechos civiles de los afroamericanos. Casi todas fueron bloqueadas por el Congreso de mayoría republicana, aunque durante su segundo mandato se aprobaron algunas, por ejemplo, el aumento del salario mínimo, la ampliación de la seguridad social y la construcción de viviendas para las personas con ingresos bajos. Sus políticas ampliaron el tamaño y el papel del gobierno federal y proporcionaron apoyo a los sectores de la sociedad con menos recursos. Su defensa de la sanidad pública y los derechos civiles dio sus frutos en posteriores presidencias, de manera más destacable durante la de Johnson, con Medicare y Medicaid y la ley de derechos civiles de 1964. Deben discutirse tanto los puntos fuertes como los débiles, aunque no es necesario que haya el mismo número de unos que de otros.

30. Compare y contraste las políticas internas de St. Laurent y las de Diefenbaker.

La pregunta requiere que los alumnos expongan las semejanzas y diferencias entre las políticas internas de St. Laurent y las de Diefenbaker, refiriéndose a ambas a lo largo de toda la respuesta. Pueden optar por abordar las comparaciones y contrastes en grupos separados, o centrarse en argumentos concretos. No se exige un enfoque determinado. St. Laurent, líder del partido liberal, fue primer ministro desde 1948 hasta 1957, mientras que el conservador Diefenbaker fue primer ministro desde 1957 hasta 1963. En cuanto a semejanzas, los alumnos pueden argumentar que ambos incrementaron las pensiones, promovieron el crecimiento económico y defendieron la expansión de Canadá: St. Laurent anexionando Terranova y Diefenbaker promoviendo el asentamiento en el norte canadiense. Las diferencias pueden encontrarse en la política fiscal y la apertura a las inversiones extranjeras. Deben indicarse claramente tanto las semejanzas como las diferencias, aunque no es necesario que haya el mismo número de unas que de otras.

Sección 16: La Guerra Fría en América (1945–1981)

31. Discuta el surgimiento del macartismo y sus consecuencias en EE.UU.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada del surgimiento del macartismo y de sus consecuencias en EE.UU. Aunque debe abordarse tanto el surgimiento como las consecuencias, no es necesario poner el mismo énfasis en ambos. En cuanto al surgimiento, los alumnos pueden discutir el Temor rojo y el anticomunismo de Truman. También pueden abordar el apoyo al macartismo por parte de los grupos anticomunistas. En cuanto a las consecuencias, los alumnos pueden argumentar que McCarthy lideró una caza de brujas y promovió la persecución infundada de ciudadanos. Pueden hacer referencia a las listas negras de Hollywood, la persecución de miembros de asociaciones de izquierdas, de funcionarios estatales y de políticos, los despidos y los encarcelamientos. Pueden discutir el papel del Comité de Actividades Antiestadounidenses en la investigación de ciudadanos. Los alumnos pueden considerar las consecuencias del macartismo refiriéndose, por ejemplo, a la propaganda oficial que avisaba de los peligros de una guerra atómica y preparaba a la población para la misma.

32. Discuta las consecuencias en Chile de las operaciones encubiertas de Nixon.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las consecuencias en Chile de las operaciones encubiertas de Nixon. Los alumnos pueden adoptar un enfoque cronológico o temático de la pregunta. En sus respuestas, pueden hacer referencia a las actividades de la Agencia Central de Inteligencia (CIA) contra la elección y el gobierno de Allende, y discutir su impacto en su caída. Los alumnos pueden argumentar que las operaciones encubiertas financiaron sindicatos y promovieron huelgas y protestas. Pueden argumentar que Nixon financió a algunos grupos de opositores y a la prensa. Además, pueden abordar el hecho de que la CIA proporcionó armas al ejército chileno, y discutir también el impacto de las medidas económicas de Nixon en Chile. Como medidas complementarias para provocar la inestabilidad del país, pueden hacer referencia al fin de la ayuda económica estadounidense, a desalentar las inversiones extranjeras y a la disrupción del mercado internacional del cobre.

Sección 17: Derechos civiles y movimientos sociales en América después de 1945

33. “Martin Luther King Jr. fue el líder más influyente del movimiento por los derechos civiles de los afroamericanos”. ¿En qué medida está de acuerdo con esta afirmación?

La pregunta requiere que los alumnos examinen los argumentos a favor o en contra de la afirmación de que Martin Luther King Jr. fue el líder más influyente del movimiento por los derechos civiles de los afroamericanos. Es probable que los alumnos estén de acuerdo con la afirmación, pero pueden no estarlo e indicar otros líderes que fueron importantes para el movimiento. Pueden incluir que King lideró el boicot de autobuses de Montgomery, que fundó la *Southern Christian Leadership Conference* (SCLC, Conferencia Sur de Liderazgo Cristiano), sus protestas no violentas, sus marchas, discursos y carisma. Pueden incluirse otros líderes afroamericanos influyentes, por ejemplo: A. Philip Randolph, fundador de la Hermandad de Conserjes de Coches Cama, defensor de la no discriminación en la contratación durante la Segunda Guerra Mundial y un importante líder después de la misma; James Farmer, fundador del Comité (posteriormente Congreso) para la Igualdad Racial Equality (CORE); y Malcolm X.

34. Evalúe las contribuciones de César Chávez al movimiento hispanoamericano.

La pregunta requiere que los alumnos realicen una valoración de las contribuciones de César Chávez al movimiento hispanoamericano, sopesando los puntos fuertes y débiles de sus esfuerzos. Las cuestiones que pueden abordarse incluyen la labor de Chávez como organizador de comunidades y en las campañas de registros de votantes hispanos, así como su creación de la Asociación Nacional de Campesinos (*NFWA*, por sus siglas en inglés), que luego se convirtió en la Unión de Campesinos (*UFW*, por sus siglas en inglés). Chávez lideró muchas marchas y boicots, y utilizó las huelgas de hambre para atraer más atención sobre la difícil situación de los trabajadores migrantes. Además de los avances económicos, los alumnos pueden argumentar que los esfuerzos de Chávez hicieron crecer el orgullo hispano y, finalmente, llevaron a la fundación, en 1970, de La Raza Unida, una organización política hispanoamericana.

Sección 18: América entre 1980 y 2005

35. “Las políticas internas de Clinton llevaron a un importante cambio social y económico”. Discuta esta afirmación.

La pregunta requiere que los alumnos presenten una crítica equilibrada y bien fundamentada de las políticas de Clinton sobre cambios sociales y económicos en el país. Los alumnos pueden estar de acuerdo en todo o en parte, o estar en desacuerdo con la afirmación. Aunque deben abordarse tanto los cambios económicos como los sociales, no es necesario poner el mismo énfasis en ambos. En cuanto a cambios sociales, los alumnos pueden hacer referencia al impacto de las políticas raciales y de género en la integración de las mujeres y las minorías. Pueden argumentar que las reformas relativas al bienestar social produjeron unas mejoras sociales al principio, pero después redujeron las ayudas a las familias. En cuanto al cambio económico, los alumnos pueden considerar el papel de las políticas económicas de Clinton, que tenían como objetivo reducir la inflación y el desempleo, aumentar la productividad y producir una apreciación del valor del dólar. Puede haber cierta discusión sobre si el crecimiento económico fue consecuencia de las políticas de Clinton o resultado de un contexto internacional favorable.

36. Con referencia a **dos** países latinoamericanos, discuta los objetivos de los movimientos violentos y/o no violentos.

La pregunta requiere que los alumnos presenten, refiriéndose a dos países latinoamericanos, una crítica equilibrada y bien fundamentada de los objetivos de los movimientos violentos, de los no violentos, o de una combinación de ambos. Al considerar los objetivos, los alumnos pueden centrarse en las demandas de justicia social y/o de una distribución más justa de los recursos. Pueden examinar las demandas de tierras, educación, acceso a la sanidad y al agua. También puede discutirse el papel de los movimientos en promover el respeto por las tradiciones y culturas indígenas. Los alumnos también pueden considerar los movimientos cuyos principales objetivos fueron políticos como, por ejemplo, el restablecimiento de la democracia o el deseo de que se produjese una participación política más amplia. Los alumnos pueden optar por utilizar o no un enfoque comparativo.
